

学校教育参加権保障の現代的課題性

—なぜ 今 子ども・父母の学校参加なのか—

勝 野 尚 行

- 序 与えられたテーマにどの方面から迫るか
「学校参加」とは何か
— 現代西ドイツにおける
「合議制学校経営」のことについて —
- 第 1 章 国連「子どもの権利条約」の採択・批准・発効との関連で
子どもの権利観の歴史
24 年「ジュネーブ宣言」
59 年「子どもの権利宣言」
89 年「子どもの権利に関する条約」
国連「子どもの権利条約」の権利観
子どもの権利
父母の権利
ま と め
不登校・登校拒否の問題について
- 第 2 章 神戸児童殺傷事件の発生との関連で
神戸児童連続殺傷事件分析の角度
神戸児童殺傷事件に関する諸見解
神戸児童殺傷事件に関する子どもたちの反応について
コミュニケーションと学校参加
- 第 3 章 「非行」の予防に関する国連「リアド・ガイドライン」の提言
政策側の対応
国連「リアド・ガイドライン」の提言
学校教育参加論の研究課題について
— 実態論，法律論，制度論，実践論の各方面から —

* 本論文は、97年8月18日から8月20日までの3日間にわたって開かれた、第35回「東海・近畿教育研究サークル合同研究集会」岐阜集会（於、岐阜産業会館および十八楼別館）の閉会集会において、私が行った研究報告「なぜ今子ども・父母の学校参加なのか——学校教育参加権の制度的保障の現代的課題性について考える——」を、若干修正し補充したものである。この「合同研究集会」岐阜集会には、東海および近畿の広い地域から約500名の教師・父母・学生の参加があり、私の研究報告には、最終日の閉会集会にもかかわらず、約100名の参加があった。

当日は、1時間半の報告時間を与えられ、本報告のレジュメを作成・配付して研究報告を行ったのであるが、報告時間が不足して、とくに本報告の第2章後半および第3章の報告は、省略せざるを得なかった。そこで、ここに全文を収録して、当日の報告の不足を補うことにしたい。

序 与えられたテーマに どの方面から迫るか

今回、私に与えられたテーマは「なぜ今子ども・父母の学校参加なのか」であるが、この問題に解答を与えていくためには、このテーマに対して、大いに多方面から接近していかなくてはならないように思われる。今回の本第35回「東海・近畿教育研究サークル合同研究集会」のために作成され配付された冊子（今次「合同研究集会」のために特別に作成された緑表紙の冊子）に掲載されている私の報告論文「基調提案にかえて [1]」（以下「冊子論文」という）では、主題「なぜ今子ども・父母の学校参加なのか」の下で、副題を「教育基本法第10条と現代ドイツの教育」としてあるけれども、しかし、今回私に与えられた、このテーマに接近していくためには、やはり「教育基本法第10条」の下で「教育基本法第10条と学校教育参加」のことに論究したり（「冊子論文」第1章）、さらに「現代ドイツの教育」の下で「現代西ドイツの学校参加法制」のことに論究したり（「冊子論文」第2,3章）、そ

うすることもまた、極めて重要な意義を持っているに違いないと、私自身は思っているけれども、しかし、この2つの方面から接近するだけでは、到底足りないように思われる。

そこで、この私に与えられたテーマに接近していく上で、どんな方面から迫っていくことが必要となるのか、初めにあらかじめ、この問題について、少しばかり論及しておきたいと思う。このテーマの中の「今」について、より強く意識するとすれば、与えられたテーマ「なぜ 今 子ども・父母の学校参加なのか」の問題に対して、さきの副題に示した2つの方面までも当然に含んで、少なくとも、以下に示した6つの方面から迫っていく必要があるように思われるのである。

- ① 国連「子どもの権利条約」の採択・批准・発効との関連で
- ② 神戸児童連続殺傷事件との関連で
- ③ 「非行」の予防に関する国連「リアド・ガイドライン」の提言との関連で
- ④ 現行の管理主義教育体制の民主主義的変革を達成していくこととの関連で
- ⑤ 教育基本法第10条の「直接教育責任」の含意との関連で
- ⑥ 現代西ドイツにおける合議制学校経営等との関連で

この6つの方面からである。

ここでは極力、①、②、③の方面から、与えられたテーマに迫ることにして、④については機会をあらためて報告することにし、⑤、⑥については、今次の本「東海・近畿教育研究サークル合同研究集会」のために作成され配付された冊子に収録された、私の報告「基調提案にかえて [1]」（上記「冊子論文」）に詳しく書いておいたので、もっぱらそちらに譲ることにしたいと思う。

「学校参加」とは何か

— 現代西ドイツにおける

「合議制学校経営」のことについて —

ところで、私に与えられたテーマ「なぜ 今 子ども・父母の学校参加なのか」の問題に、以下若干の方面（上記の①，②，③の方面）から迫っていくわけであるが、それに先立って、言うところの「学校参加」制度あるいは「学校教育参加」制度とは一体、どのような制度＝組織のことを言うのか、この問題について、あらかじめ述べておかななくてはならないであろう。

(1) ここで問題にするのは「社会参加」一般のことではなくて、まさに「学校参加」制度あるいは「学校教育参加」制度のことについてであるが、結論から先に言つて、ここで「学校参加」制度あるいは「学校教育参加」制度というのは、まさに学校の意思形成過程への、あるいは学校の教育運営方針策定過程への、子ども・父母・教職員の参加のことを言うのであって、ここでの「参加」とは、すでにあらかじめ学校の教職員たちが意思決定＝運営方針決定したことへの、子ども・父母たちの「理解」と「協力」のこととか、学校の教職員たちが意思決定＝運営方針策定するに際しての、あるいは意思決定する以前の、子ども・父母たちからの「意見の聴取」のことなどを言うのではない。

そのような「学校参加」制度のことについて、より具体的・現実的にイメージする上で、現代西ドイツの「学校会議」「合議制学校経営」のこととか、現代フランスの「学校管理委員会」のこととか、現代イギリスの「学校理事会」のことなどが、大いに参考になるし、大いに参考にされなくてはならないと思われるので、ここでは、現代西ドイツにおける「合議制学校経営」のことについて、少しばかり解説しておくことにしたいと思う。

(2) 現代西ドイツにおける「合議制学校経営」とは、現代ドイツの学校経営様式（＝学校運営様式）を総称して用いられる言葉であり、校長に権限が集

申していた、かつての独任制学校経営（＝独裁支配的学校運営）に代わる、新しい民主主義的な学校経営様式のことを指しているのである。

つまり、それは、教員、生徒、父母といった学校当事者の合議（共同論議、合同審議）にもとづいて、学校の意思形成（運営方針決定）が行われるということであり、1970年代における生徒、父母の学校参加の法律化・制度化によって、現在ではすでに、西ドイツのすべての州に定着した学校経営様式（＝学校運営様式）のことである。

現代ドイツの学校経営の研究者、柳澤良明氏（山口大学）は、この合議制学校経営のことに關して、およそ次のように説明している。

「この（1970年代における学校参加）法制化によって、合議の場として（学校会議を最高審議機関に置いて）学校内にさまざまな（合同）会議が設けられ、この会議をとおして、教員と同様に、生徒、父母も学校の意思形成に關与できるようになった。したがって、合議制学校経営という呼び方は、意思形成に着目した呼び方であるといえ、（そこには）校長と教員のみならず、生徒も父母も加わり、これら学校当事者の間での意思形成において、いかに合意を形成していくかが、いまや合議制学校経営の最大の課題となるのである。」（柳澤良明著『ドイツ学校経営の研究——合議制学校経営と校長の役割変容——』亜紀書房、96年、4頁）

合議制学校経営については、以上のように「教員のみが意思形成に關与する経営様式ではなく、学校当事者である生徒、父母も含めて、教員、生徒、父母が学校の意思形成に關与する経営形態」（同、4頁）と定義することができるのである。

(3) 現代西ドイツにおける合議制学校経営に關する説明は、ここでは以上の程度にとどめることにするが、ここで重要なことは、今後の我々の「学校参加」の制度化を求める教育運動・教育実践が實現・達成をめざしている「学校管理運営」制度は、以上のようなドイツ的合議制学校経営（合議制学校運営）制度でなくてはならないのではないかということである。これからの

我々の教育運動・教育実践は、このような合議制学校管理運営制度の実現・達成をめざして、一步一步、着実に、すすんでいかなくてはならないだろうということである。

もちろんのこと、現代日本において、このような合議制学校管理運営制度を「一步一步、着実に」実現・達成していく、そのための方法に関する実践論的・運動論的な問題の解明は、極めて難解な課題となるに違いないけれども、我々にとって差し迫った課題となっている。

第1章 国連「子どもの権利条約」の 採択・批准・発効との関連で

「なぜ今 子ども・父母の学校参加なのか」と問われるならば、さしずめまず、1989年11月20日に国際連合第44会期総会で、かの国連「子どもの権利条約」が満場一致で採択され、本条約が早くも翌90年9月2日には「国際条約」として発効したこと、そして本条約が日本国内においても、94年4月22日にはようやくにして批准され、94年5月22日をもって「国内法」として発効したこと、したがって、すでに現在「国内法」的効力（法的効力）をもって存在していることをあげなくてはならないであろう。

というわけは、その後においても日本政府自身は、日本国憲法第98条②に言う条約「誠実遵守義務」の規定に反して、本条約を「実効性あるもの」にすることに対して、一貫して「法制度改正・予算措置など一切必要がない」という極めて消極的な態度を取り続けてきているけれども、本条約自体は、結論から先に言うておけば、締約国たる日本政府に対しても、子ども・父母に対する学校教育参加権の制度的保障を強く要求している条約だからである。

* 「日本国が締結した条約及び確立された国際法規は、これを誠実に遵守することを必要とする。」（日本国憲法第98条②）

そして、いまなお日本政府自体がこの課題の達成に対して消極的姿勢を取り続けているとするならば、本条約が発効するに至ったいまでは、我々自身が我々自身の教育運動・教育実践をとおして、この課題——子ども・父母の学校教育参加の制度化——を実現し達成していくことが、まさに我々自身の国際社会に負う国際的な義務ないし責任となっていると考えなくてはならないからである。

子どもの権利観の歴史

ところで、私たちが今次の国連「子どもの権利条約」の画期的価値を、より深く確認するためには、この今次の国連「子どもの権利条約」を、1924年9月26日の国際連盟第5会期総会採択の国際連盟「子どもの権利宣言」（24年「ジュネーブ宣言」と略称する）から、59年11月20日の国際連合第14会期総会採択の国際連合「子どもの権利宣言」に至り、そして今次の国連「子どもの権利条約」に至る、この歴史的過程の中に、さしずめ位置づけて見ておく必要があるのである。

そこで以下、これらの24年「ジュネーブ宣言」および59年「子どもの権利宣言」から今次の89年「子どもの権利条約」の、それぞれの特徴について概説しておくことにしようと思う。

24年「ジュネーブ宣言」

まず、24年「ジュネーブ宣言」について見れば、この宣言は、正式名称を「子どもの権利宣言」と言う、前文と5条からなる宣言ではあるが、しかし「子どもの権利」という言葉は本宣言の本文中にはいまだ登場しておらず、本宣言は、もっぱら子どもを保護と救済の対象として見る宣言に過ぎなかったのである。

この点は、この24年「ジュネーブ宣言」の第2、3条に端的にあらわれている。

「飢えた子どもは食物が与えられなければならない。病気の子どもは看護されなければならない。発達が遅れた子どもは援助されなければならない。非行を犯した子どもは更生されなければならない。孤児および浮浪児は住居を与えられ、かつ援助されなければならない。」(第2条)

「子どもは、危難に際して、最初に救済を受ける者でなければならない。」(第3条)

この24年宣言が、子どもをもっぱら保護と救済の対象として見ていることは、ここからも明白である。

59年「子どもの権利宣言」

続いて、59年「子どもの権利宣言」について見れば、本宣言は、前文と10条からなる宣言であり、24年「ジュネーブ宣言」に比較すれば格段の進歩を示しており、ようやく「子どもの権利」という概念が豊富に登場してきているが、しかし、いまだ本宣言は、子どもを社会権的権利の享受主体として見る、あるいは子どもを大人による保護と権利保障の対象として見る、そのような宣言に過ぎなかつたのである。子どもたちは、自らの権利を自ら自覚し、自らの権利を自ら主体的に実現していく、そのような権利行使の主体、権利実現の主体としては、いまだ登場してきていないのである。

これらの点は、例えば、この59年「子どもの権利宣言」の第2条前段、第7条後段等を見れば、そこに次のようにあることから明白である。

「子どもは、この宣言に掲げる、すべての権利を享有するものとする。」(第2条前段)

「子どもの最善の利益は、子どもの教育および指導に責任を負う者の指導原理でなければならない。その責任は、まず第一に、子どもの親にある。

子どもは、遊びおよびレクリエーションのための十分な機会を有するものとする。遊びおよびレクリエーションは、教育と同じ目的に向けられなければならない。

社会および公の機関は、この権利の享受を促進するよう努力しなければならない。」（第7条後段）

つまり、本宣言は、親、教育者、社会および公の機関に向かって「権利の享受を促進するよう努力する」ことを求めているだけであって、子ども自身に向かって自主的・主体的に「権利の享受を促進する」ように行動することまでを求めたり、そのような行動までも子どもの権利として承認したりする宣言ではないのである。

89年「子どもの権利に関する条約」

これに対して、今次の国連「子どもの権利に関する条約」（通常、国連「子どもの権利条約」と略称する）の画期的価値は、ただ単に、前文と54条からなる、格段に豊富な条規を含む条約であること、締結国に実施の道義的責任を負わせる権利宣言の域を越え出て、締約国に実施の法律的義務を負わせる権利条約であること、各種の生存権的・社会権的な権利を総合的・包括的に盛り込んだこと、「教育への権利」を豊かな内容で盛り込んだこと、これまで大人の権利としてだけ認められてきた一般人権（体罰・暴力・侮辱の禁止、プライバシー・通信・名誉の保護、思想・良心・宗教の自由、等々）を豊富に盛り込み、これらの一般人権を子どもの権利としても承認したこと、等々にあるだけではないのである。

さらに、その画期的価値は、はるかにすすんで、すでに見てきた24年「ジュネーブ宣言」、59年「子どもの権利宣言」の限界を越え出て、つまり子どもを保護の対象、あるいは権利保障の対象などとしてとらえる域を越え出て、まさに子どもを権利の積極的な行使主体として、権利の積極的な実現主体として、とらえるまでに至った点にあるわけである。

* 実は、まさにこの点に、今次の「子どもの権利条約」を見ていくに際しては、48年12月10日の国連総会第3会期採択の「世界人権宣言」から、66年12月16日の国連総会第21会期採択の「国際人権規約」（A規約、B規約）等までも注目して

いかなくなくてはならない理由があるのである。つまり、今次「子どもの権利条約」の画期的価値は、本条約が、子どもに固有な権利宣言の歴史的発展系列と、従来から大人の人権を承認したものとしてだけ理解されてきた人権宣言・人権規約の歴史的発展系列と、この両者の合流上に成立した条約であるという点にあるのである。

そこで以下、今次「子どもの権利条約」の内容——子どもの権利観、父母の権利観——について、より具体的に見ていくことにしよう。

国連「子どもの権利条約」の権利観

初めに本条約は、まず、その第42条（条約広報義務）の箇所で「締約国は、この条約の原則および規定を、適当かつ積極的な手段により、大人のみならず、子どもに対しても同様に、広く知らせることを約束する」と書いて、本条約の内容を大人にも子どもにも同様に「広く知らせる」ことを、とくに要求しているだけではなく、その第4条（締約国の実施義務）の箇所で、次のように締約国に対して要求し義務づけているのである。

日本政府の消極的な姿勢に照らして、ことの初めに我々が、よく注意しておかなくてはならない点である。

「締約国は、この条約において認められる権利の実施のための、あらゆる適当な立法上、行政上およびその他の措置をとる。経済的、社会的および文化的な権利に関して、締約国は、自国の利用可能な手段を最大限に用いることにより、および必要な場合には国際協力の枠組みの中で、これらの措置をとる。」

本条約の締約国たる日本政府に対して、本「条約において認められる権利の実施のための、あらゆる適当な立法上、行政上およびその他の措置をとる」ことを、本条約が強く要求し義務づけていることは、ここに明白である。したがって、本条約は、日本政府がとってきている「形式的批准政策」（「実質的批准政策」に対する）で切り抜け得るような条約では、本来あり得ないものである。

では、本条約は、学校教育参加論の方面から見たときに、どのような権利を子どもおよび父母に対して認めているのか。あらためてここで、この点を以下、確認していくことにしよう。

子どもの権利

(1) 本条約の第12条は、周知のように、まず、子どもの意見表明権に関して、次のように規定している。

「1 締約国は、自己の意見をまとめる力のある子どもに対して、その子どもに影響を与えるすべての事柄について、自由に自己の意見を表明する権利を保障する。その際、子どもの意見が、その年齢および成熟に従い、正当に重視される。」(第12条)

本条約は、このように書いて、社会・学校などに対して、子どもの意見表明権を制度的に承認し、表明された子どもの意見を「正当に重視する」ように要求している。

そうだとすれば、この意見表明権を「手続的正義の原則」を承認した上での「子どもの手続的権利」を制度的に保障したものとして理解し、この権利を「学校的意思決定過程への子どもの関与権」の方面から把握するならば、次のように明快に解説することも可能となるであろう。

「学校において校則を制定・改廃する際に、現状では子どもの意見は無視されているに等しいと言えますが、今後は、校則の中身への子どもの発言を尊重すべきことが求められることとなります。……さらに、学校におけるカリキュラムの策定、教科書の採択、教材の選択、図書館の本の選定等についても、子どもの意見を反映させていくことが望まれるのです。子どももまた、学校の一構成員として、教育の決定過程に参加する権利を持っているという認識が重要になってくるのです。」(子どもの人権連他編『子どもの人権読本』エイデル研究所、90年、86頁)

以上のような解説がそれである。

(2) もちろんのこと、この子どもの意見表明権は、相手方に対して「表明された意見を正当に重視する」ことを要求する権利に過ぎない。相手方に対して、子どもがどこまでも自己の意見を承認することを求める権利ではない。この点に関連して我々は、とりわけ本条約の第13条（表現・情報の自由）および第15条（結社・集会の自由）の規定に注目しなくてはならない。第13条、第15条には、それぞれ次のようにある。

「子どもは表現の自由への権利を有する。この権利は、……口頭、手書きもしくは印刷、芸術の形態または子どもが選択する他のあらゆる方法により、あらゆる種類の情報および考えを求め、受け、かつ伝える自由を含む。」（第13条1）

「締約国は、子どもの結社の自由および平和的な集会の自由への権利を認める。」（第15条1）

というわけは、これらの「表現の自由」「結社・集会の自由」は、相手方に対して、子どもがどこまでも自己の意見を承認することを求めていく権利ともなるからである。この点、日本国憲法第21条（集会・結社・表現の自由、検閲の禁止、通信の秘密）を念頭において解すれば、より明白となるであろう。

つまり、学校的意思決定に際して、子どもが共同論議・共同審議にとどまらず、さらにすすんで共同決定までも要求する権利となるからである。

(3) もしもそうだとすれば、まさに以上の点に、本条約が発効したいま、子どもの学校教育参加権が、共同審議・共同決定の権利までも含んで、権利として承認されなくてはならない理由がある。つまり、子どもの学校教育参加権は、単に「子どもが表明した意見を正当に重視する」ことを要求する、そのような程度の権利にとどまるものではないのであって、子どもたち自身が自分たちの意思・要求を自らの力を結集して実現していく、そのような要求実現に向けての行動の権利ともなるのである。

つまり、意見表明権と学校教育参加権とは、必ずしも同義の概念ではないのである。

したがって、今次「子どもの権利条約」は、以上のような中身において、子どもの学校教育参加権の制度化を要求している条約だと解さなくてはならないのである。

父母の権利

(1) 今次条約は、父母の「第一次的養育責任」のことに關して、その第18条（親の第一次的養育責任と国の援助）の箇所で、次のように規定している。

「親または場合によっては法定保護者は、子どもの養育および発達に対する第一次的責任を有する。子どもの最善の利益が、親または法定保護者の基本的関心となる。」（第18条1）

「締約国は、親および法定保護者が子どもの養育責任を果たすにあたって適当な援助を与え、……」（第18条2）

この規定に照らして見れば、子どもの養育および発達に「第一次的養育責任」を有する者は父母となるから、国家は、子どもの養育および発達に直接に介入し干渉することは許されず、その反対に、父母がその第一次的養育責任をよりよく果たすことができるようにするために、父母を外的・物的・制度的に援助しなくてはならないということになる。

このような第一次的養育責任の思想を学校教育にまで当てはめて考えると、父母こそが子どもの養育・発達に第一次的責任を有するからには、父母はそのような責任を果たすために、至極当然なことながら、少なくとも学校教育の意思決定過程にも直接に関与・参加できなくてはならないということにもなってくるのである。そうでなければ、父母は子どもの第一次的な養育・発達の責任を果たし切ることは到底できないからである。

そして、もしもそうだとすれば、父母がそのような責任を果たすことに「適当な援助を与え」なければならない国家は、そのような父母の学校教育参加の制度化・法制化をはからなくてはならないということにもなってくるのである。

(2) さらに、子どもが権利行使の積極的な主体としてあらわれることになれば、他面で、その子どもの権利行使を指導し援助する者が明示されなくてはならないことになる。そして、その指導・援助の主体こそ、まさに「子どもの養育および発達に対する第一次的責任を有する」父母（第18条）となるのである。この点を、本条約第5条（親の指導の尊重）は、次のように明快に規定している。

「締約国は、親、または適当な場合には、……法定保護者もしくは子どもに法的な責任を負う他の者が、この条約において認められる権利を子どもが行使するにあたって、子どもの能力の発達と一致する方法で、適当な指示および指導を行う責任、権利および義務を尊重する。」（第5条）

このような父母の指導権・指示権に関する規定はまた、第14条（思想・良心・宗教の自由）の2にも、まったく同じように認められる。

「締約国は、親および適当な場合には法定保護者が、子どもが自己の権利を行使するにあたって、子どもの能力の発達と一致する方法で、子どもに指示を与える権利および義務を尊重する。」（第14条2）

(3) そして、さらに重要なことは、すでに見たように、条約第18条（親の第一次的養育責任と国の援助）の2で、国家に対して、そのような父母の指導権・指示権の行使に対しても「適当な援助を与える」ことを規定していることである。

「この条約に掲げる権利の保障および促進のために、締約国は、親および法定保護者が子どもの養育責任を果たすにあたって、適当な援助を与え、かつ、子どものケアのための機関、施設およびサービスの発展を確保する。」（第18条2）

つまり、この第18条2の規定は、すでに見たように、子どもの養育および発達に対する第一次的責任を有する父母（第18条1）が、その第一次的養育責任を果たしていくに際して、国家が「適当な援助を与える」必要がある旨を規定したものであるが、重要なことは、ここでの父母の養育責任のな

かには、子どもの権利行使に際しての父母の指導・指示の責任までもが包含されていると理解しておかなくてはならないということである。そうだとすれば、国家はまた、この方面から見ても、父母がそのような責任、権利、義務を果たすことに「適当な援助を与え」なければならないということにもなってくるのである。

(4) そうだとすれば、父母がその第一次的養育責任を果たすためにも、さらにはまた、子どもが権利行使をする際に父母が「適当な指示および指導を行う責任、権利、義務」を果たすためにも、国家は「適当な援助を与え」る義務を負うことになるから、国家は、子ども自身が各種の権利を行使する際に、父母がどこまでも子どもに寄り添いながら、その権利行使を指示し指導し援助することが可能となるように、父母の学校教育参加の制度化・法制化をすすめなくてはならないということにもなるのである。

まとめ

まさに以上に見てきたように、94年5月22日をもって日本においても発効した、今次の国連「子どもの権利条約」は、日本政府の消極的な姿勢にもかかわらず、子ども・父母の学校教育参加権の制度的保障を強く要求する条約なのである。

まさにここに、テーマ「なぜ今子ども・父母の学校参加なのか」の問題に、今次の国連「子どもの権利条約」からも迫らなくてはならない理由がある。

不登校・登校拒否の問題について

ここで以下、登校拒否・不登校の問題に関して考える、その際の原理的・原則的なことについて、若干論及しておこう。登校拒否・不登校の問題に関して考える原則的な観点についてである。もっぱら増加の一途をたどっている不登校——96年度には遂に、登校拒否の子どもは、前年度より約15%増

の、過去最高の 94,000 人に達した——の問題について考える際にも、この問題を我々は、まずは、国連「子どもの権利条約」の条規＝思想に即して、原理的・原則的な観点から考えていかななくてはならない。

(1) 国連「子どもの権利条約」第 28 条（教育への権利）1(e)の箇所で、条約は次のように書き、締約国に対して不登校・高校中退をなくすような措置をとるように求めている。

「学校への定期的な出席および中途退学率の減少を奨励するための措置をとること。」

国家に対して登校拒否・不登校をなくすような措置をとることを求めていることは、ここからも明白である。したがって、不登校を「美化」「合理化」するような発想は、根本的に誤っていることになる。

事柄はそれだけではない。もっと今次「子どもの権利条約」の根本的な子どもの権利観にかかわる問題である。今次権利条約は、すでに見てきたように、子どもを権利実現の行使主体として見ており、子どもの権利実現のための行動を指導し援助することを、父母たちに求めているのである。そうだとすれば、子ども（父母）たちは、まさに学校改革・教育改革をこそ要求して、積極的に要求実現の行動を起こさなくてはならないのである。

この方向こそ、登校拒否・不登校の問題を解決していく原則的な方向であって、この方向からはずれるような発想は、直ちに改められなくてはならない。

そして、大切なことは、学校教職員の側が、そのような要求実現の行動主体として、子ども（父母）を承認することであって、教職員自身が子ども（父母）たちの要求を承認して、その要求を受けて、その要求実現のために闘う、教育改革・学校改革のために闘う、そのような主体にまで自己を変革していくことである。

(2) しかし、そうは言っても、事柄はさほど単純ではない。というのは、子どもたちの意見・要求を受け入れてくれる、そのような教育改革・学校改

革が、まことに容易ではないことにある。鎌田慧氏が言うように「学校はすでに尋常な手段では子どもたちの意見を聞く耳をもっていない、あるいは、もっていないように子どもたちに思われている」とすれば、そして事実そうだとすれば、子どもたちにしてみれば、たとえ厳しい内面的葛藤——学校にいきたいし、いかなければならないと思うが、いくことができない——を抱え込むことになろうとも、不登校に入る、あるいは登校を拒否する、ということになるほかないからである。

この不登校の子どもたちの内面的葛藤に関連して、かの「登校拒否・不登校を考える東京の会」の代表世話人、曾根和子氏は次のように述べている。

「登校拒否の子どもたちは、学校で人間として大切にされず、心と体で学校を拒否した子どもたちです。でも、本当は学校にいきたいし、こだわりをもっている。だから、言いようのない苦悩を味わっています。命を絶とうとする子もいるし、精神的な症状が出はじめる子もいます。親はわが子の姿に、驚き、たじろぎます。親や家族も社会病理の矛盾を背負っていますから、ときには家庭が崩壊してしまうこともあります。わらにもすすがる思いで集まってきた親たちと、会をはじめました。みんな、人間の子どもが人間として粗末にされるということが、どんなに残酷なことかを、わが子の事態から学び、こんな学校でいいのか、こんな世の中でいいのかと考えるようになります。親同士のそれまでの生き方や政治的な考え方は違っても、そういう話をすると深く共感しあい、もう何十年も前から知り合いだったような連帯感を感じます。」

さて、そうだとすれば、まさに「子どもたちの意見を聞く耳をもつ」ような教育改革・学校改革に本格的に取り組むこともせずに、教職員や父母たちが不登校・登校拒否を子どもの「怠け」「非行」等としてとらえ、子どもたちに登校を強制・要求することは、重大な誤りだということになる。学校教職員側は、不登校・登校拒否の子どもたちの「学校嫌い」の原因等を深くとらえて、その原因等を克服的に取り除く努力から始めて、まさに「子どもた

ちのための学校」づくりをこそ達成していかななくてはならないからである。

(3) そして、大切なことは、このような努力を、教育政策・教育行政が指導助言および外的・物的な条件整備を通して、徹底的に支援することである。96年度の不登校の子どもの数が過去最高となった事態をとらえて、97・8・21『毎日』社説「教育行政は支援に徹せよ、個性伸ばせるシステムに」は、まず「受験競争も、少数の層で争われているうちは、まだそれなりの意味がある。しかし、ほぼ全員が参加するとなると、様相は変わる。子供たちにとって、学校が、自分をみがき、友達と交流する場というよりも、個々の偏差値を尺度にした選別、振り分けのための機関の意味しかなくなってしまう面が、強くなるのである。それはとりわけ、中学校で顕著だ。ほとんどの中学生は、より序列の高いところに進むための仲間内での競争を余儀なくされている。プレッシャー、ストレスは、相当なものになる。不登校やいじめが中学校に突出して多い理由の一つであろう」と書いた後、不登校・登校拒否をなくすために「教育行政は支援に徹せよ」「学校を個性伸ばせるシステムに」等と、教育行政に向かって、次のように要求している。まことに至当な要求だと言わなくてはなるまい。

「子供の教育は、基本的には親の仕事だ。しかし、人間が社会生活の中で生きていく存在である以上、学校の意義が消えることはないだろう。人間関係の希薄化が進み、さらに重要になる面も出てくる。学校を、振り分け機関ではなく、生きる力をはぐくむ場として再構築していくことが、これからの重要な課題になる。そのためにも、抜本的な入試改革に継続して取り組む必要がある。文部省、教育委員会には、そうした教育、学校を支援する存在に徹するよう求めたい。現状は画一的統制が強過ぎる。統制の緩和、地方分権の視点による改革が急務であり、中教審は徹底的に詰めてほしい。

基本的には、できるだけ学校、教師の創意にゆだねることである。学習指導要領は、ごく大綱的なものであるべきだ。教師を縛る管理統制は、最

小限でよい。一方で、教育条件の整備についても支援が必要だ。なぜ、いまだに40人学級なのか。個性に応じた丁寧な教育を目指すなら、少人数学級の実現、総合学科の高校の充実など、課題は山積している。」

このような教育行政に向けての要求がそれである。

第2章 神戸児童殺傷事件の発生との関連で

神戸児童連続殺傷事件分析の角度

(1) 神戸市須磨区で今年(97年)2月から5月にかけて、児童5人が相次いで殺傷されるという、少年犯罪史上まれに見る凶悪かつ残忍な事件が発生した。2月10日、小学6年生だった女子2人が金づちで殴られ、1人が1週間のけがを負った(女児殴打事件)。3月16日、市立竜が台小学校4年生の山下彩花さん(当時10歳)が金づちで殴られて死亡し、小学3年生だった女子が腹を刃物で刺されて重傷を負った(連続通り魔事件)。続いて5月24日、市立多井畑小学校6年生、土師淳君(当時11歳)が首を絞めて殺害され、翌25日遺体が切断され、同月27日、切断された頭部が市立友が丘中学校正門前で見つかったという一連の事件である。その後、事件当時14歳の中学3年生の男子生徒が6月28日に淳君殺害容疑で逮捕され、7月15日には女子4人の連続通り魔事件で再逮捕された。そのために、兵庫県警須磨署への拘置(身柄拘束)は、少年事件としては異例の28日間にも及んだ。これら児童連続殺傷事件の加害者が中学生であったことから、世間に大きな衝撃を与えた事件である。そして、少年は同月25日には、神戸地検から「少年院送致相当」の意見書を添えて、3事件一括して神戸家裁に送致され、家裁の「観護措置」(最大限4週間)の決定を受け、神戸少年鑑別所に収容されたのである。

その後、神戸家裁は8月4日、送致された少年の第1回の審判を開き、審判終了後に付添人ら弁護士団の要請を受け、家裁の「観護措置」を一旦中

断して、少年を神戸少年鑑別所で10月2日まで「鑑定留置」して、専門家による精神鑑定をする旨を決定した。したがって家裁の審判は、この「鑑定留置」後の、精神鑑定の結果待ちとなる（97年9月20日現在）。

(2) ところで、この事件の発生を学校・教育・教師に原因する、そのような学校教育問題としてだけとらえることは、到底できない。というのは、この事件は、単に学校教育だけが原因で発生したというような単純な事件ではなく、学校、家庭、地域、社会など、この少年自身の社会的な生活全体の中で発生した、まさに広い意味での社会的な問題だからである。したがって、たとえ「透明な存在であるボクを造り出した義務教育と、義務教育を生み出した社会への復讐も忘れていない」（『神戸新聞』社に送り付けられた「声明文」）とあったとはいえ、この事件の発生を学校教育問題に、とくに義務教育問題に矮小化してとらえることは、誤りである。

しかし、このことは、この事件の発生に関連して、学校教育の病的・構造的な問題を問う必要はないということを少しも意味してはいないのであって、学校・教育・教師のあり方の問題もまた、それとして厳しく問われなくてはならないのである。この事件の発生に向けて、この少年をここまで追い詰めていった要因の一つに学校教育があることは間違いのない事実であって、この事件の発生に学校教育がまったく無関係というようなことは、決してありえないからである。したがって、この事件の発生を我々は、広く社会的・環境的な背景の中でとらえながらも、学校教育のあり方の問題をも、合わせて深刻に考えていかななくてはならないのである。

いずれにしても、この事件の発生原因に関しては、我々は今後とも、より緻密に分析的に考えぬいていかななくてはならない。

(3) そのようなわけで、ここで以下、私自身は、本事件そのものの発生原因とか、本事件の犯行動機・背景とか、それらのことについてメスを入れてみようとしているわけではない。本事件は、本人が家裁から精神鑑定にまわされたところであり、いまだ本人からの本格的な家裁審判（＝事情聴取）が開

始されていないということもある（97年9月20日現在）。

しかし、そのことよりも、例えば「この事件は今の中学生たちが、いかに追い詰められ、いかにストレスを多くためているか、あらためて痛感させられた」（愛知県、教師）とか、あるいは「私はなぜか、この少年の気持ちがわかる。そんなことを言う和普通じゃないって思われるかもしれないけど、本当に私はそう思っている」「もちろんしてはいけないことだけど、別にこの子は特別じゃないと思う。私も学校も先生も好きじゃないし、なんか毎日イライラしてるから、八つ当たりしたくなる時もある」（三重県、中学3年生）などという意見もあるように、むしろ「この児童連続殺傷事件について、子どもたち自身はどう受け止めているか」を探ることに重点を置いて見ていくことの方に、いまの学校教育の病理的・構造的な問題を問うという観点から見ても、また同類の事件の再発予防の観点から見ても、より重要な意味＝意義があるように思うからである。

さらに子どもたちからの同情的な意見を、追加的に紹介しておこう。

「彼の気持ちを少しはわかる気がします。私は中学生のころ、非常に不安定な心を持っていました。突然ささいなことで泣きなくなったり、笑いなくなったり、怒ったり……。その気持ちを表現できる場所を持っているなら、きっと幸せでしょう。でも、泣けませんでした。彼にその場所があったのでしょうか。あるいは私と同じように、その場所がほしかったのかとも思います。『見捨てないで下さい』。居場所を手に入れるために、己の存在を認めてもらいたいのです。ただ幼いだけなのです。子どもである私たちがしっかり見ていて下さい。」（横浜市、高校1年女子、15歳）

「少年を私はまだ憎めない。彼をここまで追いつめたのは『学校』だと思う。『学校に来るな』と（教師が）言ったという報道があるが、そんな暴言は許せるだろうか。問題児は問題児として教師は扱う。私もそうだった。何かめごとがあると、すぐに名前が浮上し、突き刺さるような鋭い目で監視された。少年は他人を、私は自分を傷つけた。自分にいらだち、涙を

流す毎日だった。『学校への恨み』はみんなが持っている。彼だけが思っているのではない。」(名古屋市, 高校1年女子, 15歳)

神戸児童殺傷事件に関する諸見解

今次の児童殺傷事件の加害者が少年(当時14歳, 中学校3年生)であったことは, 社会的に大きな衝撃を与えることになったから, 新聞紙上にも, 本事件に関する各種の見解が多数発表されることになった。それらの見解のうち, 以下少しばかり整理して紹介してみることにしよう。

◎ 鎌田慧氏(ルポ・ライター)は, 97・6・30『毎日』紙上に「『救い』を喪失した14歳」「倒錯した自己表現——背後に意思疎通への欲求——」などの見出しの一文を寄せ, 初めに「犯行声明を虚心に読み, 事件解決後に発表された筆跡を眺めれば, 残忍さに装われた弱さが透けてみえる」「とりわけ気になるのは『復讐』と同じ頻度で多用されている『存在』という言葉である。……このころの年代特有の自意識の表われでありながらも, それが認められていない喪失感の痛切な訴えだった。が, 排除された怒りが『汚い野菜共には死の制裁を』との憎悪に一転する」などと書き, この残忍な犯行を「自己の存在の倒錯した表現」としてとらえ, 続いて次のように書いている。

「(彼の) 過剰なコミュニケーションの欲求は, ふだんコミュニケーションの方法を奪われていることの反動である。学校に対して, 殺人と切断と表示——という極端な方法によってしか主張できないのは, 学校がすでに尋常な手段では聞く耳をもっていない, あるいは, もっていないように思われていることを示している。」「最近の子どもたちは, 自分の意見をいえず, 相手の意見もよく聞けない, と教師たちはいう。コミュニケーションができず, 相手のことを理解できないということだが, そのような子どもたちを生み出したまま無関心になった社会が, もっとも恐ろしい。」

このように書いて, この事件の背景には, いまの「学校がすでに尋常な手段では(子どもたちの意見を)聞く耳をもっていない」こと, あるいは, 子ど

もたちに「もっていないように思われている」ことがあると指摘している。

学校が子どもたちに有効なコミュニケーションの手段を保障すること、そのような手段の保障に学校・社会が積極的な関心を持つこと、学校が子どもたちの意見を謙虚に聞く耳を持つこと、これらのことが事件の再発の予防にも必要不可欠であることを示唆した見解である。そうだとすれば、問題は、学校内での、校長と教職員間、教職員と子ども間、子ども相互間、学校教職員と父母間等での有効なコミュニケーションをいかにして成立可能ならしめるのか、そのための制度的条件は何か、そのような制度的条件をいかにして作り出すのか、にあるということになる。そして、注意すべきことは、そのようなコミュニケーションこそ、学校教育参加の制度的条件の下で、初めて成立するに違いないということである。

◎ 97・7・25『朝日』紙上に『『心の交流』欠如も一因』と題して、坂本秀夫氏（教育法研究者）が、次のような一文を寄せている。

「少年は一連の事件で『自分の存在』を確認したかったのではないだろうか。犯行形態をエスカレートさせて、挑戦状や犯行声明文で社会にアピールしようとしたところに、そんな衝動を感じる。世間が騒げば騒ぐほど、満足感を得ることができたのだろう。少年が周囲から認められていないと思いきみ、疎外感を抱いたとすれば、いまの教育現場に『心の交流』が欠けていることと無関係ではないはずだ。」

加えて「いまの学校は点数至上主義で息苦しさだけが増し、心のつながりを学ぶ場として機能していない」と学校現実を批判しながら、同様に、教育現場に「心の交流」の再生をはかることの大切さを訴えた一文である。

◎ かの「くもん子ども研究所」（大阪市淀川区、宮崎次郎所長）もまた、今次の児童殺傷事件に関して、全国の小学校4年生から高校3年生までの子ども553人を対象に行ったアンケート調査の結果を総括しながら、『『このような事件を二度と起こさないためにどうすればいいのか』自由に意見を書いてもらった中で一番多かったのは『親子のふれあいを多く』『先生が生徒にお

もいやりを持つ』など、親と子、先生と生徒がもっとコミュニケーションをとることの大切さを訴えた内容だった」などと書いている(97・8・6『朝日』記事より)。ここでも、親と子ども間、教師と子ども間での有効なコミュニケーションの形成を課題提起していると解されよう。

◎ 天野祐吉氏(コラムニスト)は、97・7・17『中日』「社会時評」欄に「口ばっかし」という一文を寄せて、今回の事件に接して「学校制度改革に関する具体的な提案や検討がなされなければならない」と、各種の評論の抽象性を皮肉りながら、次のように提案している。氏がどんな学校制度改革を構想しているのか、明確ではないが、これもまた現在の学校を、教師と子ども間の、子ども相互間の、人間的な交流・連帯の場に変えるように提唱しているとも解されるのである。

「今日もテレビには、小学生を殺した神戸の中学生の異常性を、異常な情熱をこめて分析する、その道の専門家や、14歳の問題なら私にまかせておきなさいとトートーとしゃべる大学の先生など、いろんな人がいろんな顔を出して、いろんな説を並べている。が、ぼくの見たかぎりでは、いまの学校制度をこう変えたらいいんじゃないかという、具体的な提案をする人が一人もない。少年Aに固有の特殊な問題は別として、彼のような少年を間接的にせよつくり出したいまの学校制度について、もっと具体的な提案や検討が、どうしてできないんだろうか。こんどの事件は、個々の先生がどうのとか、家庭や親がどうのといった問題をこえている。この国のスクールは、本来のスコーレ(余暇)性を完全に失ってしまっていて、そこから徹底的な手直しをしていかなければ、もうどうにもならないところに来ているのだ。」「短い時間のなかで、いまの学校制度を変えていく具体的な提案をしろといっても、無理なのかもしれない。だったら、新しい教育制度や新しい学校の具体的イメージを、いろんな人たちが出し合い、いろんな角度から検討し合えるような場を、テレビはどんどん作り出していったらいいと思う。」「大人たちがなんにも変わらないことを言い合っ

いる間に、子どもたちはどんどん、がけつぶちに追い詰められている。」
天野氏の提起しているのは、このような意見・提案である。

◎ 97・7・4『朝日』の連載記事「児童殺害事件，14歳の地図②」に、
野田正彰氏（京都造形芸術大学）が一文「自分の将来，子供が考える教育を」
を寄せ、同じように「論議をする教育」を提唱して、次のように書いている。

「校内暴力が起きたとき，学校や社会は力でこれを抑えた。だが本当に大切なのは，子どもが自分の可能性を将来に向けて考えられるような教育システムを作ることだった。今また学校は，同じ過ちをしようとしている。そのいい例が臨床心理カウンセラーの派遣と受け入れだ。80年代に力で校内暴力を抑えたように，今度はカウンセラーたちの『心を技術化する姿勢』で問題を処理しようとしている。」「子どもと話をし，『矛盾のある社会だけど変えていこう』という考えを持ってもらうのが教育だ。それをカウンセラーに処理を任せるなんて，よく教師たちが怒らないものだ。」「大事なことは，自分が社会の中でどう生きていくのか，何をしたいのかを，子どもたちに考えてもらうことだ。偏差値を競うのではなく，自分の関心にしたがって授業を選び，勉強をする。異なる意見との摩擦を避けることなく，相違点について議論をする。そんな教育が必要ではないだろうか。学校や家庭，地域社会が見落としてきたことを検証しなければならない。」
学校の臨床心理カウンセラーの受け入れを強烈に批判しながら，教師と子ども，子ども相互が，相当に徹底して「相違点について議論をする」教育を提唱した意見である。

◎ 意見表明の機会の保障要求は，もちろんのこと，今次事件の発生を契機にして，子どもたち自身の側からもいっそう強く出されるに至った要求である。例えば，野田良枝君（高校生，17歳）は，97・6・29『朝日』「声」欄への投書「拝啓先生さま，2つのお願い」の中で「生徒のためにして欲しいこと」の第一に「先生の絶対的な権威をなくすこと」をあげ，そこで「生徒が

先生に意見を言える場が欲しい」と、次のような切実な要求を出している。

「私は小学校のころから、何回も『静かに』とか、頭ごなしに『黙れ』とか言われてきた。だから自分の考えは心の奥にしまって、先生の話していることを、どんどん詰め込んだ。その中には納得のいかないことも山ほどあった。でも学校の中の先生という怪物に対して、それに従うたくさんの生徒の前では、とても言い出せなかった。生徒が先生に意見を言える場が欲しい。そのためには、先生の考え方を考えさせたり、生徒の意見で作り出される授業にしたりすべきだ。」

まさに生徒の側からの、学校教育参加権の制度的保障要求であることは明白である。

神戸児童殺傷事件に関する 子どもたちの反応について

少年Aと同じ世代の子どもたちがこの事件をどのように受け止めたかについて、より深く分析することは、学校改革・教育改革の方向を探る上でも、子どもたちの発達権保障の教育のあり方を探る上でも、また事件の再発の可能性、事件の予防の方法等を探る上でも、極めて重要な意義を持っているように思われる。

以下、そのような分析の結果について、少しばかり詳しく見ていくことにしよう。

◎ 97・8・1『朝日』記事「今こそ子らと語り合おう」は、今回の児童殺傷事件に関して、この「事件は、私たちに大きな衝撃をもたらした。少年が一連の犯行に至った動機を含めて、まだわからないことが多い。しかし、事件は、はからずも『中学生たちのいま』をあぶり出した。同じ年ごろの少年が地元の新聞社に送った声明文の内容に敏感に反応し、学校や日常生活で感じている息苦しき、生きにくさについて語りはじめた。子どもたちを『透明な存在』に追いやっているものはなにか。いまこそ、その言葉に耳を傾け、

語り合いたい」と書いて、その上で、開設した「ティーンズポスト」に寄せられた約2,000通にも及ぶ、子どもたちからの手紙の内容に関して、川名紀実記者（論説委員）は「そのほとんどが、学校でも、家庭でも、ありのままの自分を出せない苦しさをすがるように訴えている」と総括している。

そのうち、約1,000通に及ぶ、とくに中学生たちからの手紙を読んで、川名記者は「一人ひとりが心をふるわせて事件と向き合い、自分の内面と向き合っている。家庭や家族の中で、自分をさらけ出せない子どもたちの悲鳴が、花柄の便せんや破ったノートに詰まっていた」と書き、いくつかの事例を紹介している。

「いじめられていた同級生をかばったことからいじめのターゲットになった中3の女子は、母親に『逃げちゃダメ。世の中はもったときびしいんだから』といわれて、こう書く。『弱い私に悲しむ母の顔。ゴメンナサイ。もっと強くなるからみすてないで。弱い私をみすてないで。』

「学校では、もっと、自分でなくなることを求められる。教室にいるのは自分のダミーだと感じる。体罰と内申を脅しの武器のように持つ教師の前で、『サーカスの動物かロボットのようにふるまうしかありません。』（中3女子）『内申があるから先生にこびを売り、好きでもないボランティアや部活をがんばっている。学校では本当の自分を見せられない。』（中3女子）」

「友達への気遣いは、教師に対する気遣い以上かもしれない。『みんなとやっていることが同じだと安心できる。ただノリよく生きていけばいいんじゃないって思うことにした。』（中3女子）。普通からずれないように常に気を配る。成績のいい子は、よすぎないよう腐心する。でないといじめられるからだ。『親の前では少し甘えて元気に。親戚や近所の人にはやさしく、明るく。友達には、のんびりした感じで。受験生だし先生にもよく見られたい。そう、自分を抑えすぎて、涙が出るくらい苦しいです。』（中3女子）。その苦しさを、はき出す相手がいない。」

「自分たちにそそがれるのが無条件の愛情ではなく、条件付きのそれであることを、手紙の子どもたち自身が鋭く感じとっている。学校か家庭に居場所をみつけようとするなら、自分らしさを押し殺して『透明』になるほかないのだろう。しかし、子どもたちは透明であることを拒みたがっている。事件について、便せん何枚にも書きつづった、おびたしい数の手紙が、その証明だ。」

このような川名記者の事例分析は、いまの中学生たちが日常生活の中で、どれほどまでに重たい精神的・身体的な苦痛を背負わされているか、背負うことを余儀なくされているか、その一端を見事にえぐり出したものと言ってよいであろう。そして、このように事例の内容紹介をした後に、川名記者もまた「中学生たちは、事件を手がかりに語りたがっている。教師も親も、悲しみやつらい気持ちを見せ合って語り合うことだ。それが新しい関係を築く大きな一歩になると、千通の手紙を読み終えて確信した」と書き、新しい人間的関係の構築のためには、教師も親も子どもと「悲しみやつらい気持ちを見せ合って語り合うことが必要だ」と結論している。

やはり、教師と親と子どもの人間関係を、まさに人間的関係に改革する上に、相互の「語り合い」の、本音を出し合っただけのコミュニケーションの、大切さを提言したものと言ってよい。

◎ 問題は、やはり、どうしてそのような「語り合い」ができないのか、どうすればそのような「語り合い」が可能となるのか、にある。そして、そのような点から見たとき、次のような父母・教師の側からの意見に、よく注意しなくてはならないだろう。

「中学校が問題を抱えるようになった原因は、内申書を重視する高校入試にある。内申点は先生の主観を含むため、よい子であることを強いられている。常に評価する立場の先生に、生徒が心を開くことができるのか。父母も学校には何も言えない弱い立場にある。」(三重県桑名市、主婦、48歳)

「いまの中学校は『差別と選別』の場所だ。子どもらは偏差値で輪切りに

され、わずかな点差で進路が振り分けられる。中学校で生徒指導をし、非行の克服に取り組んだ経験から言えば、1学級の生徒を他国なみに25人に減らすべきだ。現在の定数では熱心に頑張る先生から順番に倒れていく。私自身、連日連夜の指導で体調を壊し、途中で退職した。ことが起きると教師は責められるが、教師は困難な中で、頑張っている。ただ、教師には『差別と選別』の加害者になっている自覚を持って生徒に接してほしい。そうすれば、生徒たちはもっと心を開いてくれるだろう。」（名古屋市昭和区、元教師、62歳）

内申書、高校入試、過大学級、多忙、等々こそが、上記のような「語り合い」を困難にする物的要因であること、教師の側が「差別と選別」の加害者性について無自覚であることが、そのような「語り合い」を困難ならしめていること、等々の事実を明らかにしているからである。

◎ 97・6・30『毎日』は「淳君事件、14歳の思いは」を特集し、14歳の少年Aが逮捕されて「最も衝撃を受けたのは、同じ世代の若者たちだろう。『14歳』たちは、事件をどう受け止めているのか」という問題意識の下で行った、淳君事件全国アンケートの調査結果を報じた。そして、その思いは「気持ちはわかる」「私の周りにもいる」「ただのかつこだけ」「中3はストレスいっぱい」「寂しかったのかな」「いじめられていたのでは」「仮想現実なんて信じられない」など、多様化していることを明らかにしたが、語られた思いの中には、むしろ少年Aに同情的な、少年Aに共感し、少年Aの行為を肯定的に見ている、次のような思いも多数含まれていた。その一端を紹介しておこう。

「空想の世界に浸っての事件だと思う。ボクらの年代ならあり得ることだから、ショックはない。」（北海道・男3年）

「学校生活に不満はないが、先生にいちいち注意され、もっと自由にやらせてほしいといつも思っている。」（岩手・男2年）

「先生は成績のいい子だけ面倒を見て、悪い子は無視する。中学3年はス

トレスでいっぱい。世間を騒がせて大人たちに考えさせたかったのでは。」
(東京・女3年)

「特別のことではないような気がする。嫌なことがあった時に、受け止めてくれる友人がいなかったのでは。」(東京・男3年)

「中3は受験があり、先生もうるさい。精神的に大変だから、ああいうことを考える人もいるのかなあ。」(長野・女3年)

「学校生活が窮屈だったから起きた。自分の周りでも『むかつく。刺してやりてえな』とか平気で口にする。」(福井・男2年)

「僕も心が不安定になって自分でもコントロールできない時がある。テスト前など受験のことが頭をよぎって特にそう。そんな時に周りからいじめられ、自分より弱い者をはげ口に選んだのでは。気持ちはわかる。」(奈良・男3年)

「今の社会がそんな風潮だから仕方ないのかな。学校には陰湿ないじめがあり、またこのような事件が起きるかも。本当の犠牲者はこの中学生だったのでは。」(高知・女3年)

◎ 97・7・9『毎日』記事は、開設した「淳君殺害事件アクションライン」に寄せられた1,000通を超す手紙・ファクス・電子メール等の内容の一端を「重い問い」の見出しの下で紹介している。記事は「中学3年生の少年が逮捕された衝撃に、大多数の人はまだ立ち直れずにいるようだ。事件はなぜ起きたのか。原因は、学校か、家庭か、社会そのものか。問いかけが続いている。少年の気持ちはよくわかるという声もある。『許せない』という怒りも強い。同じ年代の生徒たちは悩み、親たちは戸惑い、あらゆる世代が懸命に事件の本質を読み取ろうとしている」などと解説しながら、再び子どもたちの意見を「苦悩の同世代」と総括して紹介している。以下、その一端である。

「私は中学生ではありませんが、どうして彼の気持ちがこんなに理解できるのでしょうか。私も中学生のころは、彼のように自分の存在が分からなく

なって、自分が見えなくて不安がいっぱいで、どうしていい分かりませんでした。彼は成功した人です。中学生にとっては神様になってしまうかもしれません。」（宇都宮市，高校3年女子，17歳）

「私も今、登校拒否気味です。学校にいる時の自分って何かキライなんです。別に必要とされていない学校にいてもなあ……と思います。自分の存在が自分自身ではっきりと分かるような『生きがい』がすごくほしいです。少年がホラー映画などに関心を抱いたのは、現実のこんな社会よりもそっちの仮想現実のほうが面白いからだと思います。本当の自分を探して行って、たどり着いたのが殺人だった……悲しくて恐ろしいことだけど、だれにでもそうなる可能性は十分あると思います。」（東京都葛飾区，高校1年女子，15歳）

「今の学校は勉強第一で、もっと大切な、やらなくてはいけないことがあるはずなのに、それを忘れてしまっている気がします。14歳の少年は、そんな世の中に矛盾を感じて、このような事件を起こしてしまったのではないのかなあとと思います。」（東京都墨田区，高校1年女子，15歳）

「中学生の気持ちは不安定です。以前より周囲のことが気になったり、自分だけ人より遅れているのではと心配になったり、悩みは絶えることはありません。胸が押しつぶされそうになる時もあります。私たちはとっても苦しい時期なんです。」（東京都世田谷区，中学2年女子，13歳）

「事件の本当の被害者は、少年自身だと思います。中学、高校という世界の中には、勉強ができる、できないといったくだらないことで、人間の価値を決めようとしたがる人が多すぎます。」（浦和市，高校1年女子，16歳）

「私も、心が真っ暗な時でも普通に振る舞っているのですが、それに気づき救ってくれる人はいません。自力でその状態からはい上がるしかないのです。せめて中学生ぐらいの時には、子どもの不安定さを見抜ける大人に一人でもいいから巡り合わなければ、心はどんどん暗く深い奥底へと落ち込んでいってしまいます。」（埼玉県上尾市，高校3年女子，17歳）

「私は、少しでも多くの人たちが『少年の気持ちを分かってくれたい』と
思ってくれたい。本当にいけなかったのは、彼が動物や人を傷つけるまで不
安定になった心に気付かず、放っておいた家族や友達、学校、まわりの
人々ではないかと思います。」(横浜市、中学1年女子、13歳)

「父は『親は何で気付かないのか』と言うが、それは無理。私だって自分
が嫌になったり、死にたいと思ったり、殺したいほど人を憎んだこともあ
る。でも、親はきっとそんな私の気持ちなんて分からない。少年はきっと
寂しがりやで、自信がなかったのでは。孤独や寂しさをがまんする強さ
が、少しだけ足りなかっただけじゃないか。」(三重県名張市、女性、18歳)

「14歳が今回の事件のようなことをしても、おかしくない。縛られるば
かりでストレスがたまる。……」(大阪府富田林市、中学1年女子、13歳)

「少年は強烈な孤独感から『自分はクラスで存在感のない人間だ』と思
い、存在感のある人間になるために、淳君殺しというパフォーマンスをし
たのだと思う。」(千葉県印西市、高校2年女子、16歳)

「教育がどうというより、心の問題。私たちは先生なんてアテにしてない
から。家庭でのコミュニケーションが大切。私もいじめにあったことはあ
るけど、親には心配をかけたくないから何も言わなかった。だから弱い者
は自殺し、強い者は殺す。勇気のない者はいじめる。今回のことだって、
特別なことじゃない。」(大阪府、高校2年女子、17歳)

「原因は受験のストレスとか、学校の先生への恨みだけじゃない。一人一
人の個性が生かされず、自分はその他大勢でしかないと感じているから、
嫌な形で爆発してしまうんだと思う。もっと個人を大事にする世の中にな
らないと、同じような事件は起こるような気がする。」(北九州市小倉南区、
高校2年女子、17歳)

少年Aと同類の、深刻な苦悩を背負っている、自分の存在感を実感できな
いでいる、実感できることを切実に求めている、そのような子どもたちの意
見を、よく収録したレポートとなっている。子どもたちは、自分の内にある

心配・悩み・苦しみ・寂しさ・ストレスなどの思いを、外に向かって自由に表明できる、そして理解してもらえる、そのような教師や親との間の、子ども相互の間の、人間的な「心の交流」関係の形成を強く求めているのである。子どもは「子どもの不安定さを見抜ける大人に一人でもいいから巡り合わなければ、心はどんどん暗く深い奥底へと落ち込んでいってしまいます」と、大人に向かって訴えているのである。

まさに学校教育参加の問題は、このような子どもたちの訴えから出発して、このような子どもたちの深刻な状況から出発して、考えぬかれなくてはならないであろう。

このような深刻な苦悩に満ちた子どもたちを、その苦悩から救い出し、その人間的な発達を保障していく道は、子どもたちの自由な意見の表明を権利として承認した上で、権利として自由に表明された意見・要求を現実的・具体的に実現する、そのような教育改革・学校改革を、子ども自身・父母・教職員が連帯し共同して達成していく道のほかにはあり得ないであろう。

そして、ここで一言しておくならば、そのような学校教育参加制度づくりを発展させていく教育運動・教育実践にとっての困難は、子どもの内側にも、父母の内側にも、もちろんのことあるけれども、むしろ最大の困難は、教職員の内側にこそあり、教職員の側の学校教育参加の制度づくりに対する、極めて消極的・否定的な意識・姿勢・態度にこそある、ということである。子どもの権利に対する、父母の権利に対する、教職員の積極的・肯定的な理解がいまや、強く要求されているのである。このような学校教育参加に対する、教職員側の消極的姿勢に照らして見たとき、次のような教育行政に対する教師側からの批判は、傾聴に値する一つの意見であると言えよう。

〔神戸市の児童殺害事件に対する〕マスコミによる有識者のコメントや見解、解説は、その通りだとも言える。しかし、何か全く違っている。それは、教育現場から発せられたものではないからである。現場で最後の気力を振り絞っている教師たちの声を、教育行政に携わる人たちは正面から受

け止めてほしい。たった一人の担任が大勢の児童生徒のすべての責任を負わされている現実、蒸しぶろのような教室で長時間の詰め込み学習にあえぐ子供たち。『今すぐ改善できること』を知っているのは教師たちである。その声に教育行政関係者は誠実に耳を傾け、学校経営の援助を側面からしてほしいと思う。」(小金井市, 教員, 52歳)

しかし、教育行政側からの「援助待ち」では問題は解決されないのであって、この点では、教育改革・学校改革に向けての「子ども・父母・教職員の共同」の形成こそ、教育行政をして学校教育参加の制度形成に取り組みさせるための、むしろ決定的条件なのである。

◎ なお、この同じ『毎日』開設「淳君殺害事件アクションライン」は、また「戸惑う親たち」の見出しの下で、親や青年たちから寄せられた、同情的な意見も含めて、各種の意見を紹介している。そのうち、同情的な意見の一端からも紹介しておこう。

「私も学生時代は、透明な存在だったような気がします。私だけ先生に無視されたこともあります。だから『学校に来なくていい』と言われた時の気持ちは分かります。そこにいるのに、いないように扱われるのは悲しいんです。もちろん学校や社会のせいだけにはできないけれど、一人でも彼の心の叫びに気付く人がいれば、事件は起こらなかったと思うと残念です。」(札幌市, アルバイト, 女性, 24歳)

「黒板に書くことを写すだけの授業。校則で縛れるだけ縛り、格好や中身も同じにしようとする。これで『わが校は問題ありません』と言っているのが現実。子供は大人のそういうずるさや汚さを敏感に感じ取っていて、将来の夢も希望もないのではないか。ルールが敷いてある人生なんてつまらない。」(広島県福山市, 主婦, 36歳)

「14歳のわが子は『お風呂に入っている時が一番ホッとする』と言った。これが中学生の言葉だと思うと悲しくなる。ここまで追いつめたのは、やはり大人の責任であり、今の教育体制の責任だと思う。部活も授業態度も

すべて内申書に書かれると思うと、どこで息抜きすればいいのだろうか。」

（神奈川県相模原市，主婦，42歳）

◎ なお、今次の神戸児童殺傷事件に関して、少年Aと同世代の子どもたちの多くが「共感し肯定的に見ている」ことをとらえ、この少年の「行為には特異性・異常性があるが、犯行声明でいう『義務教育と義務教育をつくりだした社会への復讐』という思いには、同世代に通じるものがある」「いまの子どもたちは能力主義と管理主義の教育をおしつけられ、もっとも長くすごす学校で『人間』として扱われていないこと、とくに中学生の場合は、思春期で友をもとめる多感な時期に、受験という『人を蹴落とす過激な競争』と『逃げ場のない』内申書で、事実上友情が断ち切られ、『人間としての存在感』のない状態に追い込まれていること、そしてこれへの憤り、怒りがうっ積した状態におかれているということ」「学校だけに今回の事件の原因をもとめるわけにはいかないが、少なくともこうした状態は学校からなくさなくてはならない」などと、極めて重要な指摘をしながら、この論者は、次のように提言しているに過ぎない。

「まず、政府がやらねばならないことは、教師たちが子どもたちに目を向け、なにに不満を感じなを求めているかを聞き、ともに討論し、その声を反映した学校づくりができるように援助することであり、そのために各学校の自主性を尊重することです。そして、中学生たちがもっと心を開いて、明るく元気に生きていけるよう、『高校への受験競争』という重しを取り除き、すべての希望者が高校に入れるような希望者全入を実現すること、体罰をやめる、などを急ぐべきです。父母への学校の開放も必要です。」

ここで論者は、子どもたちの「声を反映した学校づくり」と言い、さらには「父母への学校の開放」とまで言っているけれども、しかし、これだけの指摘では、いまだ、これらの概念の中身が少しも具体的に解明されていないと言わなくてはならないであろう。

コミュニケーションと学校参加

以上に見てきたところを、ここらで「コミュニケーションと学校参加」の下で、ひとまず総括しておこう。

(1) 神戸児童殺傷事件それ自体について、あるいは神戸児童殺傷事件に対する子どもたちの反応に関して、すでに見てきたように、多くの論者たちによって、本音を出し合うことのできる自由なコミュニケーションの重要性が指摘されている。

もちろんのこと、今次の神戸児童殺傷事件に関連して、コミュニケーションの重要性を指摘する論者は、すでに見てきた程度にはとどまらない。

例えば、97・7・30『朝日』「ウオッチ論潮」欄には、松原隆一郎氏が一文「理想・平等ばかりでいいのか、問われる義務教育の理念、中学生の現実」を寄せて、いまやコミュニケーションは「崩壊の危機に瀕している」と、次のように指摘している。

「現在の中学校においては、教師と生徒、生徒と生徒の間で、コミュニケーションが崩壊の危機に瀕しているのである。教師は極端に忙しすぎる。また1クラス当たり40人も受け持っている、個別の生徒に気を配りかねている。生徒はというと、普通高校に行くことが最善の道とは限らず、それは最近の大人の社会で学歴よりも能力が求められていることから傍証されているのに、依然として学歴だけがすべてであるかのような情報に囲まれている。ではなぜ、中学校ではこのようなコミュニケーションしか持てずにいるのだろうか。」

松原氏は、このように問題を提起しているが、コミュニケーションを危機に瀕する状態に陥れている要因として、教師の極端な多忙、40人学級定員制、学歴主義からくる受験競争、等々をあげている。そして、結論的部分では、松原氏は「他人に危害を加えるような残酷性は、各人が自ら管理できなければならない。それには、上っ面の理想を語るだけでなく、子供たちの暗部に届く言葉を教師のみならず親やコミュニティーが持つべきだ。また、互

いが異質な人格や職業をもつ者として共存しえなければならない」などと書いている。松原氏もまた「子どもたちの暗部にまで届く」ような、相互のコミュニケーションの重要性を指摘しようとしていることは、明白である。

また、例えば、松浦真知子氏（京都市，主婦）は、97・7・17『朝日』「声」欄に一文「我慢する子の叫びを聞いて」を寄せて、まず『『近ごろ，我慢できない子が多い』と感じている大人が多いと思う。今回の神戸・友が丘中学校前での事件でも，子供をもっと厳しくしつけてこなかったからと思う人や，もっと少年非行の取り締まりを厳しくしなくてはと思う人もいただろう。果たして，今時の子供は，本当に我慢できない子なのだろうか』と問いかけ，次のように書いている。

「私は思う。今の子供は年中，四六時中，すでに我慢しているのだ。ゆっくり眠りたいこと，たくさん遊びたいこと，親に心から受け止められ温かい言葉をかけてもらいたいこと，自分の好きなことをたくさんすること，親に心配かけまいとがんばる子，自分にうそをついてまで良い子を演じる子，本当に今，子供たちは大きな我慢を続けているのだ。」

松浦氏は，子どもたちの内面（生活）に深く鋭く同情を寄せながら，結語で「子供の心の叫びが，あなたには聞こえないのか」と書き，次のように提案しているが，やはり子どもたちとのコミュニケーションの重要性を指摘しているのである。

「学校を変えよう。子供の目線に立って，子供と共に発見し，学ぶ場所にしよう。父も母も，ゆったりした時間を，子供と共に過ごそう。やさしさは，そうした人のおのずと生まれるのだ。」

このような提案がそれである。

(2) さて，以上に見てきたように，今次の神戸児童殺傷事件に接して，多くの人々がコミュニケーションの重要性を指摘しているのであるが，このようなコミュニケーション論と学校教育参加論とは，どのようにつながっているのか。

そのように「本音で語り合う自由なコミュニケーションを」といっても、そのようなコミュニケーション関係は、すでに教師と子どもたちだけの間においても、容易に成立させ難い、その形成が極めて困難な関係である。子どもたちが容易に本音を語らないからである。

なるほど、かの「いじめ」の問題など、子ども相互間の本音で語り合う自由なコミュニケーションが成立するならば、容易に解決可能であろうし、また不登校・登校拒否の問題にしても、教師と子ども間での、そのような本音で語り合う自由なコミュニケーションが成立するならば、これまた容易に解決可能であろう。しかし、さしずめ、そのような自由なコミュニケーションの関係は、教師と子どもが、子どもたち相互が、親と子どもが、平等・対等な人間的関係を結んでいて、はじめて成立する関係であるから、これらの人間相互間の平等・対等な人間的関係を形成することが、どのようにすれば可能となるのか、あるいは、反面から言えば、そのような平等・対等な人間的関係を形成することが、どうしてそれほどまでに困難なのか、という問題が厳しく問われなくてはならないということになる。

(3) 教師、子ども、父母・住民の相互間に、そのような平等・対等な人間的関係を形成して、本音で語り合う自由なコミュニケーションを成立させるためには、これらの人間相互間の核心にある教師と子どもの関係についてみれば、さしずめまず、教師が行政管理の支配から自由な存在でなければならぬ。つまり、教師と校長との間で、関連して、教職員相互間で、校長と教育長（教育委員会）との間で、そのような自由なコミュニケーションが成立し存在していなくてはならない。このような教師と校長との間での自由なコミュニケーションの成立こそ、したがって、学校内に自由なコミュニケーションが成立する決定的な条件であると言わなくてはならないであろう。

そして、教師と子どもとの間で、そのような自由なコミュニケーションの関係が成立するならば、子ども相互間での自由なコミュニケーションも、やがて成立していくに違いないし、父母と教師の間での自由なコミュニケー

ションも成立していくに違いない。そのようにして、教師、子ども、父母・住民の間での、本音で語り合う自由なコミュニケーションを成立させ得たときに、それを基礎にして、はじめて、合議にもとづく学校教育参加（＝合議制学校経営）が実質的に制度化されるであろう。元来、合議制学校経営という「合議制」とは、校長、教職員代表、子ども代表、父母代表による「合議」制度のことを言うのであり、ここでの「合議」は、さしずめ代表間コミュニケーションのことを言うわけであるが、その代表間コミュニケーションを実質化する際に最も大切なことは、各代表と各学校構成員とのコミュニケーションがそれぞれ、どの程度まで広く深く成立しているかということになる。

各学校構成員の内部での、またそれら相互間での、本音で語り合う自由なコミュニケーション関係を、どのようにして成立可能ならしめるかという問題もあるし、コミュニケーションと学校教育参加制度との内在的関連をどのようにとらえるかという問題もあるけれども、これらの問題については、さらに今後論究を深めることにして、これらの問題についての論究は、ここでは以上の程度にとどめておくことにしたい。

以下、若干の補足をしておこう。

(4) さきに紹介した鎌田慧氏の一文「倒錯した自己表現——背後に意思疎通への欲求——」を読むと、いまの学校では子どもたちがコミュニケーションの方法ないし手段を奪われていることが本事件の発生原因である旨を指摘していることがわかる。つまり、そこで鎌田氏は「(彼の) 過剰なコミュニケーションの欲求は、ふだんコミュニケーションの方法を奪われていることの反動である。学校に対して、殺人と切断と表示——という極端な方法によってしか(自己を)主張できないのは、学校がすでに尋常な手段では聞く耳をもっていない、あるいは、もっていないように思われていることを示している」と指摘しており、コミュニケーションの方法ないし手段が学校内に存在しないことを問題にしているわけである。この、コミュニケーションの

方法・手段の学校内部での欠落という指摘は、極めて重要な意味をもつ、示唆に富む指摘であるように思われる。

というのは、そのような、その存在が必要不可欠とされるコミュニケーションの方法・手段こそ、学級運営、学年運営、教科運営、学校運営、等々の全体を貫く合議制——単なる形式的な話し合いではなく、まさに本音を出し合い本音で語り合う自由なコミュニケーションの制度——ではないかと思われるからである。

(5) ここでの「コミュニケーションと学校参加」の問題に直接的に関連する発言ではないが、教育行政の内部からも、次のような、現行学校システムの変革の問題が提起されていることは、注目に値する。

愛知県犬山市長の懇請で、愛知県庁企画行政課から犬山市教育長に異色の転身をはかった瀬見井久氏は、97・9・5『毎日』の「人物紹介」欄で、記者の質問に答えて、次のように発言しているが、まことに刮目に値する発言である。

「率直に言って、教育の世界は非常に閉ざされた世界です。閉ざされたが故のいろいろな問題がある。どういうことかという、上意下達の世界。痛烈に感じましたね。一言でいうと、今の先生は上をみていればいい。現場の先生は校長、校長は市教委、市教委は県教委、県教委は文部省とね。しかし、先生が上を見る、これはよくないことです。先生はやはり生徒をみなぎやいけない。教育というのは、あくまで生徒と現場の先生の関係であり、これをきちんとしなくてはいけない。教育委員会は、そういう先生と生徒の関係が保たれるよう整理することが役割。いわば上意下達の世界を断ち切る。管理の主体ではなく、装置であるべきなんです。先生が自信を持って生き生きと教育が出来る環境を整えたい。特色ある教育を現場で考え、下から発信できる仕組みです。」

このように発言した後、記者からの「神戸事件のあと、文部省は『心の教育』をいっていますか」という質問に対し、瀬見井氏は「正直、何をせよと

いうのか分からない。神戸事件に限らず、今、愛知でも登校拒否中学生が1.8%を超えた。これはもう子供個人の問題ではなく、教育システムの問題です。硬直したシステムそのものを変えないといけない。一つの試みですが、子供をがんじがらめにする学校教育に来年度、生涯教育の手法を取り入れてみようと考えています」と答えている。ここで言われている「生涯教育の手法」の中身は必ずしも明確ではないが、瀬見井氏によれば、いまや「硬直した教育システム」そのものの変革が課題となっているのである。学校教育参加の制度化を具体的に提案しているわけではないが、上意下達の教職員管理の体制、子どもを「がんじがらめ」に縛りつけている生徒管理の体制、そうした体制＝システムを変革し、子どもと教師、父母と教師、教師と校長、校長と教育長、これらの相互間に自由なコミュニケーションを成立可能ならしめようと構想していることは、容易に見てとることができるのである。

いまや教育長サイドからさえ、上意下達・上命下服の教育管理システムの変革が課題提起されるまでに至っていることは、まことに注目に値する事柄である。

第3章 「非行」の予防に関する 国連「リアド・ガイドライン」の提言

今次の神戸児童殺傷事件に接して、同類の事件の再発・頻発を防ぐために、教育政策側は、あるいは「心の教育」を提唱したり、少年法「改正」を提案したりしている。

政策側の対応

(1) 例えば、小杉隆文相は97年8月4日、第16期中央教育審議会に対して「幼児期からの心の教育の在り方」を諮問したが、この日の総会で文相は「中学生が容疑者として逮捕され、教育行政をあずかる立場として大変衝撃

を受け、心の教育の重要性を痛感した。単に行政や教育関係者だけでなく、家庭や地域社会、広く国民に直接お願いすべき内容にまで踏み込んだ審議を期待したい」と述べたという。諮問事項は、① 子供の心の成長をめぐる状況と今後重視すべき心の教育の視点、② 幼児期からの発達段階を踏まえた心の教育の在り方、③ 家庭、地域社会、学校、関係機関が連携・協力して取り組む心の教育の在り方、の3本柱からなるものであった。

しかし、この文相諮問に対しては、すでに「そもそも『心の教育』という人間の内面世界や家庭教育に踏み込む諮問が妥当なのか」「行政が家庭のしつけや人間の生き方に口をはさむのは慎重にすべきだ」「家庭の在り方に原因を求める短絡的な発想も慎むべきだろう」などの、まことに的確な批判に加えて、さらに、諮問を契機にして「『重圧感と閉そく感に覆われている』としばしば言われる学校現場を再検証するのであれば、実際に苦悩を抱えている子供や教師の声も吸い上げて議論に反映させてほしい」という正当な注文も出されている(97・8・5『毎日』解説記事)のである。

また、この文相諮問に対して、すでに「今回の事件も、教育、学校の状況とどこまで結び付くかは、現段階では何とも言えない。しかしまた、決して無関係ではないはずだ」という前提に立つて、文相は中央教育審議会に「心の教育」を諮問したが、しかし「ただ徳目を押し付けるだけでは、これまで同様、子供たちの心に届かないだろう」という批判も寄せられている(97・7・3『毎日』社説「中学生の声に耳傾けよう」)のである。

(2) また、梶山静六官房長官は97年7月1日の記者会見の席上、今次の児童殺害事件に関連して「今の少年法的なもので対応できるのか。そういうものも視野に入れてこれからの対応策に当らなければいけない」「鋭い犯罪に対する問題意識を青少年に持ってもらうないといけない」などと述べ、現行の少年法のあり方を再検討する必要があるとの考えを示し、さらに「大変、凶悪な犯罪があった時でも、少年だということで刑事罰の対象にならないということが、果たして犯罪の抑止力になるのか。社会的正義が保てるの

か」と語り、現行少年法制度に疑問を投げかけ、少年法「改正」に関して広く議論が起きることを期待している旨を明確にした。また、同日には、武藤嘉文総務庁長官は「テレビや出版、ビデオなどが事件に影響したと言われていた。何らかの規制が必要だ。憲法上の問題はありますが、総務庁がまとめ役となり、関係省庁に集まってもらい、事務レベルで論議を始めるように指示したい」と述べ、梶山長官の少年法「改正」発言も含んで、相次いで憲法の根本的理念にかかわる基本的人権の「規制強化」の考えを示したのである。

(3) また、橋本龍太郎首相は97年7月28日、青少年問題に関する首相の諮問機関たる「青少年問題審議会」に対して、本事件は「社会に大きな衝撃を与えた」と指摘した上で、凶悪化する非行のほか、覚醒剤の乱用、いじめ、援助交際など、最近の青少年の問題行動に対する方策の検討を諮問したが、これらの問題行動に対する「厳正な対処」対策を求めている諮問であることは、間違いないであろう。また、今回の児童連続殺傷事件の発生など、深刻化する少年問題に対応するため、警察庁は97年8月7日、少年非行対策の新要綱を15年ぶりにまとめて、全国の都道府県警に通達した。狂暴・悪質な非行などへの「厳正な対処」を初めて明記するなど、少年非行に対する強い姿勢を示す内容のものとなった。

(4) しかし、以上のような政策側の、いつそう抑圧的な対策の採用によって、果たして、いよいよ頻発し狂暴化する少年非行を予防し克服し得るのであるか。これらの対策はいずれも、少しも対症療法的対策の域を出ておらず、より根本的に少年非行を予防し克服する対策とはならないであろう。

この種の文部省側の対策に対して、すでに「校内暴力、登校拒否、いじめ……。子供たちの『問題行動』に中学校は揺れ続けてきた。そのたびに文部省は通知や提言を出して、学校を指導してきたが、今回の事件は、そうした作業が子供たちの変化に追い付けず、生徒と大人、学校の距離が修復不能なまでに広がっていることを浮き彫りにした」という、厳しい批判が寄せられている（97・7・5『毎日』解説記事「後手に回る文部省」）のである。

少年非行の予防と克服にとって大切なことは、やはり、これらの少年非行のよってくる原因等を深く解明し、その発生原因等にそくして、その対策を立てることであろう。

そのような観点から見たときに、我々は、かの国連「リアド・ガイドライン」の「非行の予防」に関する提言に、より深く注目せざるを得ないのである。

国連「リアド・ガイドライン」の提言

すでに別の機会に若干論及した「少年非行の予防のための国連ガイドライン（リアド・ガイドライン）」（United Nations Guidelines for Prevention of Juvenile Delinquency (The Riyadh Guidelines). 以下、単に「リアド・ガイドライン」という）のことに關して、ここで総括的に論究しておくことにしよう。

90年8月27日から9月7日までにかけて、キューバの首都ハバナで、世界の125カ国から正式代表が参加して第8回「国連犯罪防止会議」が開催され、そこで「自由を奪われた少年の保護のための国連規則」（United Nations Rules for the Protection of Juveniles Deprived of Their Liberty）等とともに採択された文書の一つが、以下の7章——基本原則、ガイドラインの適用範囲、予防一般、社会化の過程（家族、教育、地域社会、マス・メディア）、社会政策、立法および少年司法運営、調査研究・政策開発および協調——66条からなる、この「リアド・ガイドライン」である。

(1) この「リアド・ガイドライン」の件に關して「なぜ『少年非行の予防のための』ガイドラインなのか」について、まず初めに若干解説しておくことが必要かもしれないが、この解答はすでに、第1章「基本原則」の第1条から第3条までによく示されている（雑誌『自由と正義』第42巻第2号所収、高野隆試訳参照）。

「1 少年非行の予防は、社会における犯罪予防にとって必要不可欠である。合法的で社会的にも有益な行動を行い、社会に対するヒューマニス

ティックな態度やヒューマニスティックな人生観を受け入れることによって、青少年（young persons）は非犯罪的な態度を発達させることができる。

2 少年非行の予防が成功するためには、幼児期からその人格の尊重と向上を念頭において、調和のとれた成年期（adolescents）の発達を確保する努力を社会全体が行う必要がある。

3 このガイドラインの解釈にあたっては、子ども中心の態度が追求されなければならない（a child-centered orientation should be pursued）。青少年は、社会における積極的な役割とパートナーシップ（an active role and partnership within society）を認められなければならない、単なる社会化と統制の目的物（mere objects of socialization or control）とみなされてはならない。」

ここでの「少年非行の予防」というような発想の仕方は、確かに教育学的発想にはなじみの少ない消極的な発想であるが、この「少年非行の予防」は実は、これを「人間的発達権の保障」として積極的にとらえ返すことができる。だからこそ、それは「社会に対するヒューマニスティックな態度やヒューマニスティックな人生観を受け入れること」「幼児期からその人格の尊重と向上を念頭において、調和のとれた成年期の発達を確保する努力を社会全体が行うこと」などを提唱しているのであり、これらの課題は子どもの「人間的発達権の保障」をめざす教育の課題ともなるのである。

(2) さらに大切なことは、子どもの「非行の予防」をはかる上で、もっと積極的に言って、子どもの「人間的発達権の保障」をはかる上で、それが子どもを「単なる社会化と統制の目的物とみなす」ことなく、むしろ子どもの「社会における積極的な役割とパートナーシップを認める」ことが決定的に重要である旨を示唆していることである。反面から言えば、子どもを「単なる社会化と統制の目的物とみなす」ことは、子どもたちを「非行」に追いやる大きな危険性をはらんでいることを、強く示唆していることである。した

がって、それは随所で、子どもたちの社会的参加権の保障を繰り返し課題提起することになっていくのである。

「10 すべての子どもや青少年 (all children and young persons) の社会化と統合 (integration), とりわけ家庭, 地域社会, 同輩グループ, 学校, 職業訓練や職場, さらに任意組織 (voluntary organization) を通じての社会化と統合が成功することを促進すべき非行予防政策に重点が置かれなければならない。子どもや青少年の人格の適切な発達に十分な留意がなされなければならない。彼らは社会化と統合の過程において、完全かつ対等のパートナー (full and equal partners) として受け入れられなければならない。」

「31 学校は、公正な方針や規則 (policies and rules that are fair and just) を定めるようにしなければならない。懲戒規則を含む学則の制定や決定手続 (school policy, including policy on discipline, and decision-making) においては、生徒の代表が存在しなければならない。」

ごく一般的に、子どもの社会化と統合の過程——子どもの人間的な成長と発達の過程——において、子どもを「完全かつ対等なパートナー」として承認するように求めていること、学校においては広く、その学則制定過程に子ども代表を参加させることを求めていること、によく注意しておかなくてはならない。

(3) それはまた、教育制度のあり方に関して、次のように書いている。

「21 教育制度 (Education systems) は、その学術的活動および職業的訓練の他に、以下の事項にも特別な注意を払わなければならない。

(a) 基本的な価値を教えること、ならびに、子ども自身の文化的アイデンティティと文化様式、子どもが居住する国の社会的価値、子ども自身のものと異なる文明、そして人権と基本的自由、に対する尊敬の念を発達させること。

(b) 青少年の個性、才能、ならびに精神的・身体的な諸能力を最大限可能

なまでに促進し発達させること。

(c) 単なる対象物 (mere objects) としてではなく、積極的かつ有効な参加者 (active and effective participants) として青少年を教育過程に参加させる (Involvement) こと。

(d) 学校および地域社会に同化し所属しているという意識を育てるような諸活動を行うこと。

(e) 文化的な相違やその他の相違など、異なる立場や意見を青少年が理解し尊重することを助長すること。

(f) 職業訓練、雇用の機会や職能開発に関する情報とガイダンスを提供すること。

(g) 青少年を情緒的にも積極的に支え、心理的な虐待 (psychological maltreatment) を避けること。

(h) 過酷な懲戒手段 (harsh disciplinary measures), とくに体罰を避けること。」

この教育制度のあり方を論じた箇所でも、その(b)で教育目的として「子どもの諸能力を最大限可能なまでに発達させること」を提起しているだけでなく、その(c)では子どもを「単なる対象物」として扱うのではなく、教育過程に「積極的かつ有効な参加者」として参加させる、そのような教育の制度化を提起している。

(4) この教育制度のあり方を論じた第21条で、いま一つ注意すべきことは、その(g)および(h)で、それが「心理的な虐待」(人間的侮辱等を含んで)および「過酷な懲戒手段」を、とりわけ体罰等を強く退けていることである。このような虐待・体罰等の禁止は第54条でも、次のように明示されている。

「いかなる子どもも青少年も、家庭、学校その他いかなる施設においても、過酷で屈辱的な矯正あるいは処罰 (harsh or degrading correction or punishment measures) の対象とされてはならない。」

そして、学校だけに限らず、家庭や施設等においても、子どもの人間的尊

厳を傷つけるような、これらの「過酷で屈辱的な」制裁を厳重禁止していることと、子どもを「積極的かつ有効な参加者」として教育過程に参加させていくこととは、深く連動してとらえられなくてはならないであろう。この種の制裁の厳重禁止がなされなければ、子どもたちは、参加の権利主体としても、意見表明の権利主体としても、教育過程等に登場することは到底できないからである。

(5) ところで、ここで私がこの「リアド・ガイドライン」について概説してみたのは、一つには、これが実は、今次成立の国連「子どもの権利条約」までも踏まえてまとめられたガイドラインだからである。この点に関して、その第7条には、次のように書かれている。

「このガイドラインは、世界人権宣言、経済的・社会的および文化的権利に関する国際規約、市民的および政治的権利に関する国際規約、子どもの権利宣言、ならびに子どもの権利条約による広範な枠組みのなか（within the broad framework）で、そして、少年司法運営に関する国連最低基準その他の、すべての子どもと青少年の権利、利益および福祉に関する文書や基準の文脈のなかで解釈され、実施されなければならない。」

国際人権規約（A規約、B規約）から「子どもの権利条約」までの「広範な枠組みのなかで」の意味をいかに理解するかの問題は残るけれども、もちろんのこと、世界人権宣言から「子どもの権利宣言」までも踏まえて策定された、今次の「子どもの権利条約」を踏まえて、その上に策定された本「リアド・ガイドライン」が、子どもの「少年非行の予防」という観点、つまり子どもの「人間的発達権の保障」の観点から、子どもの社会的参加権の制度的保障を主軸にして構成されていることは、今次権利条約を理解する上でも、極めて重要な意義をもっているといわなくてはならないであろう。

(6) ここでの「なぜ今子ども・父母の学校参加なのか」の問題に解答を与えるために、ここで以上、私が国連「リアド・ガイドライン」の提言に論及してきた理由については、すでに明白になし得たと思う。その提言が

「少年非行の予防」「子どもの人間的発達権の保障」の観点から、学校教育参加までも含んで、子どもの社会参加を提唱しているからである。そして、ここで「非行」を「道義にはずれた行い」「不正の行為」と広義に解すれば、そのような「非行」が現代日本の子どもたちの間に、いよいよ深刻化しながら広範に発生してきているからであり、その「非行」頻発の原因は、日本の学校および社会が子どもを「単なる社会化と統制の目的物」ないし「単なる対象物」として扱ってきており、けっして「積極的かつ有効な参加者」として教育過程ないし社会過程に参加することを、従来から積極的には承認して来なかったし、いまなお少しも積極的には承認していないことにあると考えられるからである。

今次の国連「リアド・ガイドライン」の提言に照らして見ても、子どもたちを学校教育過程に参加させることは、差し迫った課題だと言わなくてはならない。

学校教育参加論の研究課題について

— 実態論、法律論、制度論、実践論の各方面から —

ここらで以下、これまで見てきたところを総括する意味をも込めて、学校教育参加の理論構成についての研究課題を、少しばかりメモしておくことにしたい。

学校教育参加の理論の全面的・全体的な構成についての研究課題は、次の4つぐらいに要約されよう。それら4つの研究課題を、あらかじめ列挙してみれば、実態論、法律論、制度論、実践論、この4つになる。以下、各論的にそれぞれの研究課題を素描しておくことにしよう。

(1) これらのうち、まず実態論に関して言えば、実態的問題とは、学校教育参加の制度化が教育運動・教育実践にとって達成すべき課題となる、その出発点にある、現代日本の学校教育の実態に関する問題である。言うまでもなく、この学校教育参加の制度化が実践的・運動的な課題となるのは、単に

「いじめ・自殺」「不登校・登校拒否」「高校中退」「校内暴力」「非行」等々の、いよいよ深刻化し重大化している現代日本の学校の諸問題の解決が差し迫った課題となっているからだけではなく、実は、そのような各種・各様の行動形態をとって現われてくる、その奥底にある子どもたちの強度な欲求不満・ストレス・内面的葛藤等が、いつそう一般的・普遍的な広がりをもってきており、しかも著しく深刻かつ重大だからである。この点、とくに、かの神戸児童殺傷事件に対する、多数の子どもたちの同情的・共感的な反応を見れば、いよいよ明白となろう。そのような子どもたちの強度な欲求不満・ストレス・内面的葛藤等の累積が、本質的に、現代日本の学校の病的構造——ときに「コンクリートに囲まれた行政組織のひとつ」とさえ言われている——に由来し起因していればこそ、そうした学校構造の変革が課題となり、学校教育参加の制度化が課題となってくるのである。そうだとすれば、まずは、子どもたちが学校教育のなかで否応なく「追い込まれる」ことによって、心の奥底に累積してきている深刻な内面的葛藤の実態——それこそ、学校教育による日常的な子どもの権利侵害が生み出している実態だと言ってもよい——が、より深く広く解明されなくてはならず、その上で、その内面的葛藤の実態に照らして、その解決を見事に展望するものとして、学校教育参加の制度化という運動論的課題が、論理的必然性をもって、鋭く提起されなくてはならないであろう。

(2) 続いて、法律論に関して言えば、法律的問題とは、現代日本の教育法制下において、学校教育参加の制度化——必ずしも法律化=立法化のことではなくて、むしろ慣習法的な制度化のこと、つまり事実の地平で参加制度を創造していくことを指している——は、現行法制上で合法的基礎をもっているかという問題である。そして、この法律的問題では、私は、①教育基本法第10条の「直接教育責任」の規定が、明確に、この学校教育参加の制度化に法律的基礎を与えていると解している。この点を、さらに具体的に確認していく上で、戦後教育改革期に文部省が出版した多数の学校管理運営論の

内容を丹念に分析してみることが、大いに有益であると考えている。これらの点は、拙著『子どもの権利条約と学校参加』（法律文化社、96年）の中で、すでに相当程度まで明らかにしたとおりである。そして、この法律的問題では、加えてまた、② 89年11月20日に国際連合総会で採択され、いまや日本国内でも発効するに至っている、かの国連「子どもの権利条約」がまた、明確に、この学校教育参加の制度化に条約的（＝法律的）基礎を与えていることにも、よく注意しなくてはならないと思っている。この点は、すでに本論文の第1章でも解明しておいたように、その「子どもの権利条約」に豊かに盛り込まれた、子どもの権利、父母の権利に関する諸規定に着目するならば、はっきりと実証することができるであろう。

(3) 続いて、制度論に関して言えば、制度的問題とは、学校教育参加の制度的ないし組織的な構造は何かの問題であるが、① すでに拙稿「現代ドイツの合議制学校経営——現代ドイツ学校参加法制の制度的構造を解明する——」（東海教育自治研究会編『教育自治研究』第10号、97年所収）でもその一端を具体的に解明しておいたように、とくに現代西ドイツにおける「合議制学校経営」法制の研究を、さらにいっそう掘り下げて進めることによって、学校教育参加制度の現実的形態ないし現実的あり様をいよいよ積極的に鮮明にすることができると思っている。さらに、現代フランスにおける学校参加形態の研究にまで進むことが必要になってくるかもしれないけれども、その際には、小野田正利著『教育参加と民主制——フランスにおける教育審議機関に関する研究——』（風間書房、96年）など、是非とも本格的に丹念に検討すべき研究成果の一つとなろう。そしてまた、この制度的問題では、② 現代日本における管理主義的教育体制の制度的構造を解明することもまた、是非とも必要であり、この体制の制度的構造に明確に対置させる形で、学校教育参加の制度論を組み立てる必要があるだろう。私自身としては、いまや現代管理主義教育体制の制度的構造的特質を、拙著『教育基本法制と教科書問題』（改訂増補版、法律文化社、91年）その他での分析程度を超えて、そのような観点

から解明していかななくてはならないと思っている。学校教育参加の制度化の方面からの現代管理主義教育体制の制度的構造の批判こそは、まさにいま、差し迫った理論的研究課題となっているように思われる。

(4) 最後に、実践論に関して言えば、実践的問題とは、現代日本の教育界において、この学校教育参加の制度化をどのようにして実現し達成していくかという問題であって、これこそまさに学校教育参加論研究の核心に位置する研究であり、最も難解な、最も重要な問題であることは、間違いない。そして、この実践論的角度から学校教育参加の制度化の問題に迫るとすれば、解明を要する問題は、次のような問題に集約されることになると思われる。学校教育参加制度を、柳澤良明氏が言うように、学校の意思形成過程への子ども・父母・教職員の参加制度のことと規定すれば、そのような参加制度実現の積極的な要求主体にまで、子ども、父母・住民、教職員のそれぞれが、一步一步、着実に、成長・発達していく、そのような成長・発達をどのように実現し達成していくのかという問題である。したがって、いわば「主体形成の問題」ということができる。そして、このような「主体形成の問題」を解明していかなければ、さきの実態論も法律論も制度論も、究極のところ、その存在理由をもってこないとさえ思われるのである。

以上をもって、ひとまず本論文執筆の筆を置くことにするが、以下若干の補足をしておきたいと思う。

本論文の執筆の直後ぐらいから、本論文の第2章で論及した神戸児童殺傷事件関係の著書が多数発表されるに至った。例えば、小田晋著『神戸小学生殺害事件の心理分析』（光文社）、志茂田景樹著『サカキバラ症候群の子どもたち』（KIBA BOOK）、佐川一政著『少年A』（ポケットブック社）、町沢静夫著『壊れた14歳』（WAVE出版）、久徳重盛著『思春期の心がこわれる瞬間』（大和出版）等々である。私自身は、本文中でも明らかにしたように、この神戸児童連続殺傷事件そのものについて分析しようとしているわけではないが、

これらの著書の内容分析も避けることはできないので、今後、そのための仕事も合わせて継続していきたいと思っている。

ところで、本論文を通読してみると、多くの論究不足の部分があることに気が付く。

とくに、本事件に接しての子どもたちの反応（実態論）から出発して学校教育参加の制度化の課題性を論証すること、コミュニケーション論と学校教育参加論との論理必然的な内的関連を解明すること、これらの基本問題について、十分に説得的に論述できているとは思えない。いずれの問題も、今後、より本格的に「学校教育参加権の理論」を構成していくに際して、極めて重要な意義＝価値をもつ問題だと考えられるので、本論文の発表を契機にして、これらの問題について、さらに検討していかななくてはならないと思っている。